



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: La linguistica e l'insegnamento delle lingue straniere : i problemi delle lezioni di traduzione a livello avanzato della competenza linguistica

Author: Aleksandra Paliczuk

Citation style: Paliczuk Aleksandra. (2013). La linguistica e l'insegnamento delle lingue straniere : i problemi delle lezioni di traduzione a livello avanzato della competenza linguistica. "Neophilologica" (T. 25 (2013), s. 162-175).



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIWERSYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Aleksandra Paliczuk

*Università della Slesia
Katowice*

La linguistica e l'insegnamento delle lingue straniere I problemi delle lezioni di traduzione a livello avanzato della competenza linguistica

Abstract

Linguistics seems to be very unappreciated in the process of learning / teaching a language. This paper endeavours to emphasize the necessity of a conscious approach to teaching such a subject as language, no matter mother tongue or foreign language. It examines the works made by students (of an advanced linguistic competence) during the translation classes and shows the problems they have while translating into their mother tongue. The project presents correlation between the two disciplines: linguistics and glottodidactics, by explaining the complexity and particularity of language as the object of the educative process.

Keywords

Language, linguistics, glottodidactics, teaching, learning, translation.

Esistono tanti metodi di lavoro che possono essere applicati nel processo dell'insegnamento delle lingue straniere e la scelta di uno che sarà giusto per un dato gruppo di allievi sta all'insegnante in generale, ma anche alle istituzioni superiori (come Il Ministero della Pubblica Istruzione, Intendenza Scolastica con i collaboratori del Sovrintendente) che sorvegliano il funzionamento delle scuole ed altri enti legati alla pubblica istruzione. Ultimamente in molte scuole per quanto riguarda l'educazione linguistica si sceglie l'approccio comunicativo, siccome è molto raccomandato sia dai teorici che dai pratici. Gli allievi dovrebbero imparare ad usare una data lingua straniera in modo fluente e naturale, però i risultati spesso deludono molto non soltanto gli insegnanti ma anche gli allievi stessi. Il problema principale è che il metodo comunicativo è stato creato soprattutto ad esser usato nelle scuole di lingue per gli immigrati, allora nelle condizioni naturali o simili a naturali. Dunque il contatto con la lingua imparata era molto più intenso che quel-

lo degli allievi nelle scuole pubbliche. Quello che manca ai nostri allievi è proprio l'esposizione all'influenza dei dati linguistici. D'altra parte, anche se ci sono degli allievi che raggiungono quella naturalezza ed efficienza nella comunicazione in una lingua straniera, rischiano il fallimento nella correttezza linguistica, che gioca un ruolo sempre inferiore alla comunicatività (H. Komorowska, 2003: 230).

E invece dovremmo riflettere un po' sulla natura della lingua stessa in quanto, in questo caso, l'oggetto dell'insegnamento e/o dell'apprendimento. Le definizioni della lingua di solito sembrano incomplete in qualche senso, si concentrano su un dato lato, parlano da un specifico punto di vista, o meglio sono generiche. Probabilmente la prima prova di definire la lingua è stata fatta da Ferdinand de Saussure, detto *il padre della linguistica*, e dice che la lingua è un sistema di comunicazione che si serve di segni. Possiamo definire il segno come qualcosa che sostituisce, rappresenta qualcos'altro, che ci aiuta a capire il suo significato. Allora si può dire che il segno linguistico è composto da due elementi: il contenuto, cioè il messaggio (significato), e la forma che lo designa (significante) (F. de Saussure, 1916: 17—31, 83—88). È la nozione dalla quale partono tutte le riflessioni nel campo della linguistica, da cui infatti nasce la linguistica moderna. Nella storia abbiamo conosciuto diverse scuole linguistiche che pian piano scoprivano delle nuove nozioni, delle relazioni e degli elementi della lingua, l'analisi della quale successivamente diventa sempre più sviluppata ed avanzata. Nelle loro ricerche gli studiosi si concentravano su diversi aspetti della lingua e di conseguenza sono nate le discipline linguistiche come: fonologia, morfologia, sintassi, lessicologia, semantica, pragmatica ed altre correlate in parte allo studio linguistico (psicolinguistica, sociolinguistica, neurolinguistica e molte altre). Con il tempo finalmente il significato è entrato nelle analisi linguistiche in quanto, all'inizio quella relazione tra la lingua e il mondo, la realtà extralinguistica, poi quella del triangolo semantico di C.K. Ogden, I.A. Richards proposto nel 1923 (C.K. Ogden, I.A. Richards, 1923: 37). Nella corrente di *denotazione* e *connotazione* la parola rinvia all'oggetto, sostituisce l'oggetto, dunque il suo significato è oggetto o caratteristiche dell'oggetto (riferimento all'oggetto). L'idea di J.S. Mill (1843) che lessemi si uniscono direttamente con oggetti (e non con i nostri pensieri su di essi) sostiene che il soggetto delle enunciazioni / espressioni umane non sono le nostre idee o immagini della realtà, ma la realtà stessa. Le nozioni introdotte, della denotazione e connotazione, caratterizzano le parole, che non soltanto denotano oggetti o fenomeni reali (fanno riferimenti), ma anche connotano (implicano, esprimono) certi loro attributi. Sono tratti caratteristici degli oggetti appartenenti alla classe denotata da una data parola, allora i tratti che decidono del carattere di un oggetto (o fenomeno). Secondo la teoria della denotazione e connotazione, le parole si riferiscono agli oggetti reali, però non si può dire che i loro significati siano oggetti reali, concreti. Le parole denotano gli oggetti concreti (classi di oggetti) e connotano le generali caratteristiche attribuite ad essi. Il rapporto tra lessema e la sua denotazione e connotazione non è sempre lo stesso, non è reciproco, vale a dire che lo stesso denotato può

essere connotato in modi diversi e viceversa. Nell'approccio behavioristico il significato è il comportamento della gente che reagisce sentendo una data espressione (L. Bloomfield, 1933: 160—181). Le reazioni tipiche corrispondono alla funzione che l'espressione svolge. La svolta negli studi linguistici ha avuto luogo con la riflessione filosofica sulla lingua nell'ambito della Scuola Analitica di Oxford nel XX secolo (R. Grzegorzczkova, 2002: 75). Gli studiosi britannici dicono che il significato è come la gente comprende la parola, vale a dire che la descrizione dell'uso è la descrizione del significato. I filosofi di Oxford, tra cui: L. Wittgenstein (1953), J.L. Austin (1962), J.R. Searle (1969), G. Ryle (1957), si occupano di ogni possibile forma d'uso della lingua e descrivono varie attività linguistiche — le forme del comportamento verbale, vuol dire *l'atto linguistico*. Le riflessioni sul significato più moderne appartengono agli studiosi del campo delle scienze cognitive. Questa svolta alla linguistica antropologica riguarda soprattutto l'ambiente americano con rappresentanti importantissimi: G. Lakoff, C.J. Fillmore e R. Langacker, che hanno fatto la strada dal generativismo al cognitivismo. Scatenano diversi studi riguardanti la lingua in un modo totalmente nuovo — non più autonomo, ma in correlazione a diverse scienze. I linguisti delle scuole cognitive polacche, tra l'altro, pure hanno fatto dei tentativi a definire il significato. J. Bartmiński (1988: 169—170) dice che la definizione cognitiva ha come scopo la spiegazione del modo di concepire un oggetto dagli utenti di una data lingua, cioè il modo in cui la conoscenza sul mondo è stata fissata socialmente, e in cui è riconoscibile nella lingua e nel suo uso. Si tratta del modo di categorizzazione dei fenomeni, della loro caratteristica e valutazione. Secondo J. Maćkiewicz (in: J. Bartmiński, 1999: 47—55), il significato del nome è come la gente concepisce un oggetto o un fenomeno definito con questo nome, quello che ha in mente usando questo nome. Il significato è soggettivo, ma non necessariamente individuale (p.e. la società può costituire soggetto), è basato sull'esperienza e sull'immaginazione umane. A. Wierzbicka (1990: 99—150) dice che il significato della parola è ciò che la gente capisce o ha in mente usandola. Poiché quello che la gente capisce o ha in mente può variare a seconda del contesto o della situazione, bisogna precisare che il significato è ciò che è stabile, fisso (e non variabile) nei vari aspetti dell'uso della parola. R. Grzegorzczkova (2002: 26—27) tratta il significato come funzione delle espressioni di rinviare alle classi dei fenomeni esterni, distinti e interpretati dai parlanti. È la relazione triplice che unisce i segni (le sequenze di suoni) con i fenomeni del mondo interpretati e formati concettualmente dai parlanti. Grazie allo psicologismo apparso nel campo della linguistica cognitiva, le analisi linguistiche hanno raggiunto un'altra dimensione con uno studio ampissimo dei costrutti concettuali, accanto o insieme a quello delle strutture linguistiche.

E. Sapir, già all'inizio del XX secolo, dice che il linguaggio costituisce una parte inseparabile della nostra vita e perciò raramente pensiamo alla sua definizione. Sembra essere un fenomeno innato come il camminare e non è meno naturale che il respirare. Il processo dell'acquisizione della competenza linguistica è invece

totalmente diverso da quello riguardante il camminare, il quale risulta una funzione istintiva, tipicamente fisiologica. La lingua (in quanto il linguaggio verbale) non è istintiva, ma è una funzione culturale acquisita, è un patrimonio storico di una data società, ed è un modo puramente umano di comunicare pensieri, emozioni, desideri per mezzo dei simboli prodotti coscientemente (E. Sapir, 2010: 15—16). Nasce la domanda se la lingua e il pensiero siano semplicemente i due aspetti dello stesso processo mentale? Una catena parlata, indipendentemente dal fatto se il pensiero viene simbolizzato, cioè espresso per mezzo della lingua, non sempre esige un pensiero. Sappiamo che un tipico elemento linguistico è legato ad un concetto, però quello non significa che ogni uso linguistico è sempre, o principalmente, di natura concettuale. Nella vita quotidiana non sempre i concetti ci interessano tanto quanto i concreti o le relazioni. L'enunciato come p.e.: *Oggi abbiamo una bella giornata!*, non è l'effetto di un duro processo di ragionare; è soltanto una buona impressione fatta con una solita locuzione. Ogni elemento di questa frase si riferisce ad un concetto, però la frase come insieme non ha un significato concettuale. La lingua infatti ci serve non soltanto a rappresentare il pensiero, ma è uno strumento usato dalla nostra psiche in diversi modi. Secondo E. Sapir, la lingua e il pensiero non si coprono interamente, nel caso migliore la lingua può soltanto esteriorizzare il pensiero al più generale livello dell'espressione simbolica. È una veste o un corso, una carreggiata. Molto probabilmente nei tempi remoti era usato come uno strumento per i compiti a livello inferiore di quello concettuale, e il pensiero nasce come un'interpretazione perfezionata dei contenuti linguistici, quindi il pensiero dipende dalla lingua, così come la logica matematica non può funzionare senza un insieme dei simboli matematici (E. Sapir, 2010: 24—26). Quest'ipotesi, la teoria del relativismo linguistico nella sua versione più forte, suggerisce una forte influenza della lingua sul pensiero, ed è conosciuta comunemente come *Ipotesi Sapir—Whorf* (E. Sapir, 1921, 1949; B. Whorf, 1956). Negli studi seguenti fatti non solo da Sapir e Whorf ma anche negli anni successivi si scoprirà che questa relazione tra parola e pensiero è, non solo molto più complessa, ma di natura reciproca per quanto riguarda quell'influsso di una sull'altro e viceversa.

A che cosa serve la lingua? Per molte persone la risposta sarebbe: a scambiare informazioni. Altri diranno che la lingua serve a comunicare. Contemporaneamente la lingua serve a diversi scopi, i quali vengono elencati nei manuali di linguistica, p.e.: informare, dare ordini, esprimere emozioni, contatti sociali, giochi di parole e poesie, parlare della lingua stessa; è difficile indicare uno scopo principale. Si potrebbe aggiungere a queste funzioni: fare le domande, allentare la tensione ecc. Se prendiamo la lingua come trasmettitore di informazioni, risulta che la sua efficienza dipende dalla natura dell'informazione. Per esempio, non riesce bene a trasmettere le informazioni sulle relazioni spaziali (alle istruzioni di solito si aggiungono gli schemi, i disegni, alle guide turistiche si aggiungono le foto o le mappe) oppure sui sentimenti e sulle emozioni (non esiste la lingua in cui si possa esprimere il dolore). Un altro aspetto che complica la funzione infor-

mativa della lingua è la bugia. Anche nelle culture in cui si condannano le bugie la gente ha un approccio *economico alla verità*, vuol dire che il mentire è così comune che diventa una capacità p.e. di parlare in modo convincente. La capacità di mentire può diventare anche utile, perché ci permette di staccarci dal diretto contesto situazionale — la letteratura nella maggior parte si basa sulla capacità di creare le situazioni e le azioni non esistenti, fittizie, ma che sembrano vere o probabili. La lingua serve allora anche a persuadere, a convincere — è un'arma della persuasione p.e. nel mondo della politica o della pubblicità. Alla fine, sebbene non sia meno importante, bisogna menzionare la funzione interattiva della lingua, che serve a conservare, migliorare i contatti sociali; le locuzioni come: *Buongiorno! Ciao! Come stai? Fa bel tempo!* ecc. non hanno il carattere informativo, ma proprio interattivo — sono i rituali che le persone scambiano quando si incontrano (J. Aitchison, 2002: 30—42).

Il comunicato verbale diventa per un utente di lingua, sia materna che straniera, un compito cognitivo. La comunicazione è un processo di codificazione e decodificazione capito come la metafora del canale, la quale concepiamo in modo seguente (nei termini della *posta*): *parole sono contenitori / pacchetti da cui sballiamo il significato, comunicare è inviare*, diciamo: *mittente, destinatario, qualcosa non mi è stato trasmesso*. Dunque il mittente manda un messaggio codificato — un pacchetto contenente il significato — il quale deve essere decodificato dal destinatario — il suo ruolo invece è limitato a sballare il pacchetto e riconoscere il significato trasmesso (J. Szwabe, 2008: 11). Nel modello di comunicazione di Shannon—Weaver abbiamo degli elementi come nel seguente schema:

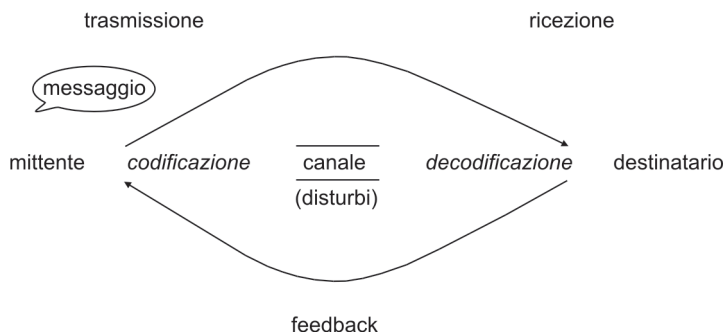


Fig. 1. Adattamento del modello di comunicazione di Shannon—Weaver (C. Shannon, W. Weaver, 1949: 5)

In questo modello la lingua risulta un fenomeno isolato dai processi conoscitivi della mente e le regole di codifica / decodifica sono indipendenti dal mittente, dal destinatario e dalle loro intenzioni. Con lo sviluppo degli studi semantici, degli studi cognitivi e dell'approccio pragmatico alla lingua il modello di comunicazione viene modificato, perché l'intenzione contenuta nel messaggio non sempre si basa soltanto sul comunicato verbale, ma spesso sui comportamenti non verbali.

È un modello inferenziale in cui il destinatario trae conclusioni (inferenze), che stanno tra il significato letterale delle frasi e quello intento dal mittente, grazie ai processi mentali che permettono di riconoscere le intenzioni e sono necessari per saper capire i significati figurativi come p.e. quelli di metafora, metonimia, ironia, proverbio, eufemismo, sarcasmo, gioco di parole, umorismo ecc. legati alle strategie pragmatiche usate dal mittente con una data intenzione. Significherebbe che il significato non viene decodificato, ma ricostruito, vuol dire che l'enunciato non è un modello di una situazione che rispecchia in modo completo e dettagliato le relazioni esistenti nella realtà di cui parla; non è una riproduzione fotografica (J. Szwabe, 2008: 44). La parola non rinvia ad un concetto completo, ma solo a dei suoi aspetti provocati dal contesto. La lingua può essere descritta in quanto un processo cognitivo che ha la funzione della finestra per i meccanismi mentali. La comunicazione non esige l'identità tra il lessico pubblico e quello mentale; comunicare significa provare a far qualcuno condividere i propri pensieri (J. Szwabe, 2008: 59—63). Nell'atto di comunicazione abbiamo le intenzioni informative del mittente del messaggio ma anche quelle conoscitive del destinatario. Il compito dell'interlocutore che ascolta è di ritrovare il significato trasmesso da chi parla. L'attività del destinatario permette di evitare gli errori nella comunicazione (J. Szwabe, 2008: 73—77).

La comunicazione e la comprensione tra due interlocutori che usano la stessa lingua sembra un compito assai complesso e difficile per poter essere felice. Ancora più difficile risulta la comunicazione eseguita in due lingue diverse, cioè quando bisogna passare, tradurre da una lingua in un'altra. Non solo il destinatario deve riconoscere le intenzioni del mittente e capire il comunicato in una lingua straniera, ma deve ancora trasmetterle in strutture lessicali e / o grammaticali di un'altra lingua, di solito molto diverse da quella di partenza. La difficoltà di tradurre sta non solo nella differenza tra i due sistemi linguistici (la lingua materna e la lingua straniera) ma spesso anche nei problemi di comprensione del significato inteso. La traduzione dalla lingua straniera in quella materna sembra più facile, perché di solito siamo in grado di rievocare più strutture lessicali e / o grammaticali corrispondenti alla struttura tradotta che traducendo in una lingua straniera, dove per trovare una struttura adatta spesso dobbiamo consultare il dizionario.

Quando cominciamo la nostra avventura con una lingua straniera, facciamo fatica a smettere di tradurre letteralmente dalla lingua materna tutto quello che vogliamo dire. Pian piano impariamo a costruire le frasi, gli enunciati immediatamente in lingua straniera. Impariamo le intere strutture, le frasi, i modi di dire, per poter usarli in situazioni concrete. Cerchiamo di immergerci nella lingua e nella cultura straniera. Con il tempo riusciamo a muoverci nella lingua straniera in modo efficiente e corretto dal punto di vista della grammatica, dello stile e dei significati che vogliamo trasmettere (o ricevere). Gli studenti a livello avanzato di competenza linguistica, cioè quelli che p.e. sono in grado di leggere la letteratura straniera in originale, quindi che sanno comunicare, creare gli enunciati in modo

fluente, libero, senza sforzo, dovrebbero possedere anche la capacità di tradurre da una lingua all'altra. E invece purtroppo non sempre succede così. Spesso facendo traduzioni in lingua materna non sanno costruire gli enunciati grammaticalmente e stilisticamente corretti. Quando traducono in una lingua straniera, si sentono giustificati per gli errori che fanno, perché non è la loro madrelingua; però è strano che non vedono gli stessi errori (stilistici o grammaticali) nella propria lingua. In questo intervento vengono presentati gli esempi di traduzioni fatte durante le lezioni di traduzione dagli studenti polacchi che studiano l'italiano (come lingua straniera) a livello avanzato (sono gli studenti universitari di secondo livello). Le traduzioni venivano fatte dall'italiano in polacco sui frammenti presi dalla stampa quotidiana. Di sotto vengono presentati alcuni esempi degli errori di traduzione:

Esempio 1

Testo originale:

*La **forza** di questo lavoro sta nell'avere documentato per la prima volta in maniera chiara ed inequivocabile l'esistenza di un preciso legame tra specifiche varianti genetiche e l'**abitudine al fumo**. (1)*

Traduzione fatta da uno studente:

***Silq** tych badań jest udokumentowanie po raz pierwszy w sposób jasny i jednoznaczny istnienia wyraźnego związku pomiędzy poszczególnymi wariantami genetycznymi i **paleniem papierosów**.*

Nel primo esempio vediamo la traduzione letterale all'inizio della frase: *la forza* viene tradotta in *Silq*, e invece in polacco ci dovrebbe essere in questo contesto p.e. *Mocną stroną*. Locuzione *l'abitudine al fumo*, alla fine della frase è sostituita con *paleniem papierosów*, il che non è una traduzione esatta, sembra troppo semplificata.

Esempio 2

Testo originale:

*Fino a dieci anni fa, quando una Coppietta **appartata** stava per baciarsi sul grande schermo, l'immagine **si sarebbe dissolta** su due fiori che si sfiorano osu degli uccellini che si **scambiano effusioni** con il becco. (2)*

Traduzione fatta da uno studente:

*Jeszcze dziesięć lat temu, kiedy para miała zamiar się pocałować **na wielkim ekranie**, obraz **przekierowałby** się na dwa rozkwitające kwiaty lub na ptaszki, które **wymieniają się wydzieliną** przez dzioby.*

In questo frammento lo studente ha omesso nella traduzione la parola *appartata*, non si sa perché. Inoltre, ha sbagliato la traduzione del *si sarebbe dissolta* (*rozmyłaby się*) dando al verbo un nuovo significato di *przekierowałby* e della locuzione *scambiano effusioni* (*wymieniają się czułościami*) traducendola come *wymieniają się wydzieliną*. Stilisticamente anche la seconda proposizione della frase sarebbe migliore con *na wielkim ekranie* all'inizio.

Esempio 3

Testo originale:

*Scoperta da **uno studio** della **Sapienza** di Roma la proteina dello stress. (3)*

Traduzione fatta da uno studente:

*Odkryte przez **studium badaczy** w rzymskiej **Sapienzy** białko stresu.*

Qui vediamo la tipica trasposizione dell'ordine della frase — nella traduzione in polacco lo studente ha lasciato l'ordine della frase italiana, ciò ha dato un risultato assai strano e piuttosto stilisticamente inaccettabile. Di più, *uno studio* è stato tradotto come *studium badaczy*, che suona strano (sarebbe meglio dire: *badanie naukowców*), invece la *Sapienza di Roma* come *rzymska Sapienza* non dovrà necessariamente essere nota ai lettori polacchi, quindi forse occorrerebbe dire *Uniwersytet Sapienza w Rzymie*.

Esempio 4

Testo originale:

*La scoperta, pubblicata sulla rivista "Nature", è stata realizzata dal gruppo di ricerca coordinato dal professor Sergio Pimpinelli, direttore del dipartimento di genetica e biologia molecolare della Sapienza, in collaborazione con le Università di Lecce e di Bari, che **ha studiato** appunto i meccanismi di funzionamento della proteina Hsp90. (3)*

Traduzione fatta da uno studente:

*Odkrycie, opublikowane w czasopiśmie "Nature", zostało przeprowadzone przez grupę badawczą **koordynowany** przez profesora Sergio Pimpinelli, dyrektora katedry genetyki i biologii molekularnej **Sapienzy**, we współpracy z Uniwersytetem w Lecce i Bari, **który studiował** właśnie mechanizmy funkcjonowania białka Hsp90.*

In questo frammento in alcuni punti della traduzione manca la coerenza del testo, vuol dire p.e. *grupę badawczą koordynowany przez* — la desinenza del «koordynowany» è sbagliata, dovrebbe essere *koordynowaną*, e invece alla fine del frammento: *który studiował*, il verbo dovrebbe essere *badać* e non *studiować* e il pronome relativo, e quindi tutta la frase si riferisce a *grupę badawczą* invece del *professore / direttore* oppure nomi delle università, dunque: *która badała*. Anche qui appare il nome della Sapienza che un lettore polacco non deve connotare.

Esempio 5

Testo originale:

“L’arto robotico — spiega il professor Liu Yunhui, a capo del team di ricerca — è in grado di imitare quasi istantaneamente il movimento originale della mano umana e di trasmetterne il tocco”. (4)

Traduzione fatta da uno studente:

“Kończyna robota — powiedział profesor Liu Yunhua, szef zespołu badawczego — będą mogli naśladować niemal natychmiast na oryginalnym ruch ludzkiej ręki oraz przetworzyć go w dotyk”.

Lo studente ha tradotto *l’arto robotico* come *kończyna robota*, però dal contesto sappiamo che non è l’arto di un robot specifico, invece si tratta dell’arto meccanico, non appartenente a un robot, ma prodotto separatamente. In questa frase tradotta il soggetto e il predicato non concordano — c’è *będą mogli* invece di *może*. *Il movimento originale della mano* è stato tradotto come *na oryginalnym ruch ludzkiej ręki* il che non ha senso né grammaticale né semantico. Anche *przetworzyć go w dotyk* al posto di *trasmetterne* (ne = della mano) *il tocco* è una traduzione sbagliata — ci dovrebbe essere: *przesłać jej (ręki) dotyk*.

Esempio 6

Testo originale:

Già ora, con qualche miglioria, la mano robotica potrebbe avere un’utilità che trascende l’aspetto puramente ludico; per esempio, i pazienti colpiti da ictus potrebbero effettuare la riabilitazione degli arti superiori da casa, stando comodamente al Pc, invece di doversi recare in ospedale. (4)

Traduzione fatta da uno studente:

Ale teraz, z pewnymi poprawkami, sztuczna dłoń będzie mogła być używana jako narzędzie, która wykracza poza cele czysto ludyczne; na przykład pa-

cjenci po udarze będą mogli odbywać rehabilitację kończyn górnych w domu, w zaciszu komputera, zamiast iść do szpitala.

Anche se l'inizio della frase con *ale* in polacco non è piuttosto stilisticamente felice, in questo contesto non sarà un errore grave, ma *sztuczna dłoń* invece di *mano robotica* non riflette il significato della locuzione. Nella parte *narzędzie, która* il pronome relativo non concorda. La traduzione di questa prima parte della frase è anche abbastanza libera. Nella seconda parte della frase invece appare una locuzione che in polacco suonerà di sicuro strana: *w zaciszu komputera* tradotto dal *stando comodamente al Pc*, accanto ancora ad una semplificazione della fine con omissione di *doversi*.

Esempio 7

Testo originale:

Solo se rinunciava alla competizione per le femmine e per il cibo otteneva di essere reintrodotta e di continuare, anche se da “emarginato”, la vita in società. (5)

Traduzione fatta da uno studente:

Jeśli tylko rezygnował z konkurencji o kobiety i żywność wstępował ponownie i nadal mógł uczestniczyć w społeczeństwie marginesu.

La traduzione di questa frase, anche se presa dal contesto, sembra zoppicare perché lo studente di nuovo ha cercato di tradurre letteralmente, parola dopo parola. Tutta la parte: *wstępował ponownie i nadal mógł uczestniczyć w społeczeństwie marginesu*, anche se grammaticalmente corretta, è discordante per il senso; la traduzione esige il cambiamento dell'ordine di parole e dello stile, come p.e.: *był ponownie przyjmowany do społeczności, nawet jeśli tylko jako “wyrzutek”, i mógł nadal uczestniczyć jej życiu*. Qui la traduzione per forza deve essere più libera per poter salvare il senso della frase e trascriverlo in polacco in modo adatto.

Esempio 8

Testo originale:

Ogni volta che il cervello primitivo percepisce che la sopravvivenza è minacciata dalla propria condizione sociale si attiva automaticamente questa preservazione adattiva, capace di mettere l'individuo in “stand-by”, privandolo di stimoli che lo metterebbero di fronte a molti pericoli potenziali: non è un caso che la depressione emerga in chi perde importanti legami sociali, con il partner o con il lavoro, oppure in seguito a una malattia. (5)

Traduzione fatta da uno studente:

*Za każdym razem, kiedy pierwotny mózg dostrzega, że jego przetrwanie jest zagrożone przez status społeczny, automatycznie uaktywnia się **zachowanie adaptacyjne, zdolne aby umieścić jednostkę w sytuacji czuwania**, pozbawiając go bodźców, które postawiły by go przed wieloma potencjalnymi zagrożeniami: nie jest przypadkiem, fakt że depresja pojawia się u tych, którzy tracą ważne więzi społeczne z partnerem lub w pracy czy też z powodu choroby.*

Nel presente frammento il primo errore che troviamo è la traduzione di *preservazione adattiva* come *zachowanie adaptacyjne*, ciò non è esattamente lo stesso. Poi, la locuzione *capace di mettere l'individuo in "stand-by"* è stato sostituito con *zdolne aby umieścić jednostkę w sytuacji czuwania*, dove *aby* è superfluo, invece non si può dire *umieścić w sytuacji czuwania*, ma p.e. *wprowadzić w stan czuwania*. Lo studente crea una frase con le parole polacche, però questa catena di parole infatti non ha senso.

Esempio 9

Testo originale:

*Ed è proprio qui la straordinaria **novità**: «**si tratterà** di un cervello "**generico**", grazie al quale **potremmo** veramente cambiare» la storia della medicina. (6)*

Traduzione fatta da uno studente:

*To jest ta niezwykła **nowina**: **odnosić się** będzie do **organicznego** mózgu, dzięki któremu **będziemy mogli** naprawdę zmienić **losy** / **historię** medycyny.*

Qui la somiglianza di due parole polacche: *nowina* (it.: *notizia*) e *nowinka* (= *novità* — it.: *novità*), ha probabilmente provocato la scelta sbagliata della traduzione della parola italiana *novità*. Nella parte seguente vediamo l'errore nella scelta della traduzione del verbo *si tratterà* in *odnosić się będzie* al posto di *będzie to dotyczyło* / *będzie chodziło o*, e ancora sempre in questa catena: *generico* è stato tradotto come *organicznego* un errore del quale difficile sarà trovare la spiegazione. C'è ancora uno sbaglio grammaticale: il condizionale semplice *potremmo* viene sostituito con il futuro nella versione polacca *będziemy mogli*, che qui non è una scelta libera tra uno e l'altro. Alla fine della frase lo studente ci dà la scelta tra due termini *losy* / *historię* il che non dovrebbe accadere nella traduzione scritta, perché avrebbe dovuto scegliere una variante tra le possibili.

Esempio 10

Testo originale:

*A **identificare** e pubblicare su “Nature Genetics” i nuovi marcatori genetici associati **all’attitudine** al fumo sono stati **gli scienziati** del Tabacco and Genetics (Tag) Consortium, una collaborazione di 19 gruppi di ricerca internazionali, **nato** proprio per studiare l’influenza genetica sulla **predisposizione** a iniziare e smettere di fumare. (1)*

Traduzione fatta da uno studente:

***O zidentyfikowanie** i opublikowanie w „Nature Genetics” nowych markerów genetycznych związanych z **nałogiem** palenia byli **naukowcy** z Konsorcjum Tabbaco and Genetics (Tag), we współpracy z 19 międzynarodowymi grupami badawczymi, **utworzonymi** właśnie po to, aby zbadać wpływ genetyki na **zdolność** do rozpoczęcia i zaprzestania palenia.*

In quell’ultimo degli esempi citati, accanto alle discordanze e inesattezze nella traduzione dei termini, come p.e. *attitudine* come *nałóg*, *predisposizione* come *zdolność*, l’ordine della frase è in polacco identico con quello italiano, di più la locuzione dell’inizio della frase *a identificare* è tradotta come *o zdefiniowanie*, ciò non ha senso; nella frase polacca il soggetto dovrebbe stare all’inizio, invece la costruzione con l’infinito dovrebbe essere sostituita con l’espressione polacca contenente il verbo coniugato. Il frammento *nato proprio per studiare* nella traduzione lo studente lo traduce come *utworzonymi właśnie po to, aby zbadać* quindi fa il riferimento sbagliato (forse ai gruppi di ricerca), perché nella versione italiana esso rinvia a *Consortium*.

Gli esempi di traduzioni fatte dall’italiano in polacco dagli studenti, quindi in lingua materna, sono soltanto un campione rappresentativo del loro lavoro con la lingua, in quel caso durante le lezioni di traduzione. Non solo sono pieni di errori semantici, stilistici e grammaticali in polacco ma anche mancano di punteggiatura corretta. Come spiegarlo? È la mancanza del sapere sulla propria lingua oppure la pigrizia e la negligenza, la distrazione?

All’inizio del processo d’insegnamento bisognava convincere gli allievi a smettere di fare traduzioni letterali dalla lingua materna per poter usare la lingua straniera in modo naturale e corretto. Con il progresso della competenza linguistica hanno cominciato ad usare la lingua straniera sempre più fluentemente e senza tanto sforzo ciò prova la capacità di saper leggere le posizioni della letteratura italiana in originale. E ora con un altissimo livello della competenza linguistica per quanto riguarda la lingua straniera, sembrano non riuscire a usare quella materna. Eppure sono le persone adulte che dovrebbero aver acquisito la lingua materna con tutte le sue difficoltà ed eccezioni già un tempo fa, e non è un caso degli

allievi principianti i quali possono avere ancora le difficoltà nell'usare e capire la lingua straniera e nel passare da una nell'altra. Forse bisognerebbe concentrarsi sulla loro storia del processo educativo. Con la ripartizione delle scuole pubbliche in: scuola materna, scuola elementare, scuola secondaria di primo e di secondo grado, l'allievo passa da un livello scolastico ad altro, cambia l'insegnante, il metodo educativo, l'ambiente, le esigenze, ciò richiede da lui un tempo per adattarsi alla situazione nuova. E quanto è già abituato, deve cambiare scuola ancora una volta. Può darsi che la mancanza di stabilità o di continuità nella vita educativa dell'allievo sia un fattore che non favorisce l'apprendimento delle lingua (o altre materie), perché ogni volta comincia dallo stesso punto oppure incontra troppe esigenze le quali non riesce a soddisfare. Il problema è che spesso gli insegnanti non hanno coscienza o semplicemente non prendono in considerazione (o non hanno tempo o opportunità per farlo) che la lingua, sia materna che straniera, è una materia particolare da insegnare e senza analizzare e comprendere il fenomeno, che è l'oggetto del processo educativo, da chi lo insegna non ci si può aspettare che gli effetti dell'insegnamento saranno ottimi.

Riferimenti bibliografici

- Aitchison J., 1996: *The Seeds of Speech. Language Origin and Evolution*. Cambridge, Cambridge University Press. [Trad. pol.: M. Sykurska-Derwojed, 2002: *Ziarna mowy. Początki i rozwój języka*. Warszawa, PIW].
- Austin J.L., 1962: *How to Do Things with Words*. Oxford, Oxford University Press. [Trad. it.: C. Vilatta, 2002: *Come fare cose con le parole*. Genova, Marietti S.p.A].
- Bartmiński J., 1988: „Definicja kognitywna jako narzędzie opisu konotacji”. W: *Konotacja*. Lublin, UMCS, 169—185.
- Bloomfield L., 1933: *Language*. London, Holt, Rinehart and Winston, Inc. [Trad. it.: F. Antinucci e G. Cardona, 1974: *Il linguaggio*. Milano, Il Saggiatore].
- Grzegorzczkova R., 2002: *Wprowadzenie do semantyki językoznawczej*. Warszawa, PWN.
- Komorowska H., 2003: „Dylematy nauczania języków obcych”. W: *Problemy lingwistyki i nauczania języków obcych*. Białystok, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, 229—236.
- Maćkiewicz J., 1999: „Kategoryzacja a językowy obraz świata”. W: J. Bartmiński, red.: *Językowy obraz świata*. Lublin, UMCS.
- Mill J.S., 1843: *A System of Logic Ratiocinative and Inductive*. [Trad. pol.: C. Znamierowski, 1962: *System logiki dedukcyjnej i indukcyjnej*. Warszawa, Biblioteka Kłasyków Filozofii, 62].
- Ogden C.K., Richards I.A., 1923: *The Meaning of Meaning. A study of the Influence of Language upon Thought and of the Science of Symbolism*. London: Routledge and Ke-

- gan Paul. [Trad. it.: L. Pavolini, 1966: *Il significato del significato. Studio dell'influsso del linguaggio sul pensiero e della scienza del simbolismo*. Milano, Saggiatore].
- Ryle G., 1957: "The Theory of Meaning". In: C.A. Mace: *British Philosophy in Mid-Century*. London: Allen and Unwin.
- Sapir E., 1921: *Language. An Introduction to the Study of Speech*. New York, Harcourt, Brace & Co. [Trad. pol.: M. Buchta, 2010: *Język. Wprowadzenie do badań nad mową*. Kraków, Universitas].
- Sapir E., 1949: *Culture, Language and Personality*. A cura di D.G. Mandelbaum. Berkeley, CA, University of California Press. [Trad. it.: P. Valesio, 1972: *Cultura, linguaggio e personalità*. Torino, Einaudi].
- Saussure de F., 1916: *Cours de linguistique générale*. Lausanne, Parigi: Payot. [Trad. it.: T. De Mauro, 1986: *Corso di linguistica generale*. Roma—Bari, Editori Laterza].
- Searle J.R., 1969: *Speech Acts: Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge, University Press. [Trad. it.: G.R. Cardona, 1992: *Atti linguistici. Saggio di filosofia del linguaggio*. Torino, Boringhieri].
- Shannon C., Weaver W., 1949: *The Mathematical Theory of Communication*. Urbana (IL): University of Illinois Press, 5.
- Szwabe J., 2008: *Odbiór komunikatu jako zadanie poznawcze. Ujęcie pragmatyczno-kognitywne*. Poznań, Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Whorf B., 1956: *Language, Thought & Reality*. Cambridge, MA, MIT Press.
- Wierzbicka A., 1990: "The Meaning of Colour Terms: Semantics, Culture and Cognition". *Cognitive Linguistics*, 1, 99—150.
- Wittgenstein L., 1953: *Philosophical Investigations*. Oxford: Blackwell. [Trad. pol.: B. Wolniewicz, 1972: *Dociekania filozoficzne*. Warszawa, PWN].

I siti d'Internet citati

1. http://www.repubblica.it/scienze/2010/04/25/news/il_vizio_del_fumo_scritto_nel_dna-3613128/ (25 aprile 2010).
2. <http://www.lastampa.it/redazione/cmsSezioni/spettacoli/201004articoli/54384girata.asp> (24 aprile 2010).
3. <http://www.lastampa.it/scienza/sezioni/news/articolo/lstp/191792/> (20 aprile 2010).
4. <http://www.lastampa.it/scienza/sezioni/news/articolo/lstp/193032/> (22 aprile 2010).
5. <http://www.lastampa.it/scienza/sezioni/news/articolo/lstp/187052/> (14 aprile 2010).
6. <http://www.lastampa.it/scienza/sezioni/news/articolo/lstp/195242/> (23 aprile 2010).